
**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil**



Edição Especial N.7. Set./Dez./ 2019 p.131-152
Dossiê: Crianças, mídias e mediações

ISSN: 2237-0315

Nos espelhos da cibercultura: crianças e a produção de imagens nas redes sociais

In the mirrors of cyberculture: children and the production of images on social networks

Raquel Gonçalves Salgado

Antonio Cleber Zequetto

Carmem Lúcia Sussel Mariano

Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Rondonópolis- Mato Grosso - Brasil

Resumo

O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que tem como temática central as produções culturais de crianças no contexto das tecnologias digitais. A pesquisa analisou os sentidos produzidos por um grupo de crianças, com idades entre 8 e 11 anos, sobre as imagens de si publicadas e compartilhadas em plataformas virtuais. Trata-se de uma pesquisa-intervenção com crianças de uma escola pública de Rondonópolis, Mato Grosso, realizada tanto em rodas de conversa no contexto escolar, quanto em conversas *on-line*. Os estudos sociais da infância e sobre a cibercultura constituem os principais referenciais teóricos. As *selfies*, as curtidas, os comentários, os compartilhamentos publicados, as conversas *on-line* e as visitas a perfis nas redes sociais mostram como, nesses espelhos da cultura digital, outras imagens de infância se desenham nos modos como as crianças se apropriam de discursos que circulam na internet.

Palavras-chave: Infância. Cibercultura. Redes sociais.

Abstract

The article presents results of a research whose central theme is the cultural productions of children in the context of digital technologies. The research analyzed the meanings produced by a group of children, aged between eight and eleven years-old, on images of themselves published and shared on virtual platforms. This is a research intervention with children of a public school, in Rondonópolis City, Mato Grosso, held both in conversation in the school context and in *on-line* chats. The childhood social studies and on cyberculture are the main theoretical frame. Selfies, likes, comments, published shares, *on-line* chats and visits to social networking profiles show how, in these mirrors of digital culture, other childhood images are drawn in the ways children internalize discourses that circulate on the Internet.

Key-words: Childhood. Cyberculture. Social networks.

Introdução

Desde a virada do século XX para o XXI, têm sido visíveis as intensas transformações por que passam as infâncias, em suas aparições na vida social e nos modos como estão sendo produzidos conhecimentos que buscam entendê-las nas complexas relações com os signos, códigos e objetos culturais. Comportamentos, sensibilidades, pensamentos e corpos alteram-se nas variadas inserções que crianças, resguardadas as suas diversidades, têm feito nas redes de conexão midiática. Essas subjetividades têm repercussões diretas não apenas nas vidas das crianças, mas também nos dispositivos sociais secularmente criados para compreendê-las, que operam como produtores de imagens sociais da infância. O jogo de relações entre essas imagens sociais e as produções culturais das crianças nas práticas de convívio com as tecnologias digitais é o pano de fundo deste artigo.

Desse modo, abrem-se dois vetores de entendimento das relações entre infância e cultura digital: por um lado, os sentidos que as crianças produzem sobre as imagens de si publicadas e compartilhadas em plataformas virtuais, perpassadas pelos imperativos estéticos contemporâneos que condicionam os parâmetros do que é um corpo belo e publicizável e, por outro, os abalos dessas produções culturais infantis nas imagens sociais historicamente forjadas em torno da infância, que, de certa forma, ainda têm forte incidência nos modos como as crianças são educadas, disciplinadas, cuidadas e protegidas.

Este artigo parte de uma pesquisa cujo tema central é a infância em suas relações com as tecnologias digitais, com foco na análise dos discursos que circulam em um grupo de crianças de uma escola pública, com idades entre 8 e 11 anos, sobre as imagens produzidas, publicadas e compartilhadas por elas próprias em plataformas virtuais. Dessas imagens, as que mais se destacam são as *selfies*, nas quais o corpo ganha relevo e se torna alvo de significações, além de ser tecnicamente modificado ao estar sob a condição de imagem. Assim, interessa-nos discutir: (1) as experiências culturais produzidas pelas crianças no processo de produção e postagem das imagens na rede social e as reflexões que elas passam a fazer sobre essas experiências nos diálogos com os adultos, que configuram o contexto interventivo da pesquisa; (2) os sentidos que elas produzem sobre o próprio corpo e o corpo do outro, mediados pelas *selfies*; (3) o que

pode ou não aparecer nessas imagens, segundo os critérios que elas próprias criam, atravessados por referências culturais acerca do “corpo belo”; (4) o modo como os dispositivos de proteção de adultos sobre as crianças entram em tensão nessas experiências.

Os estudos sociais da infância e sobre a cibercultura constituem os principais referenciais teóricos. São também contemplados teóricos que se debruçam sobre a produção cultural dos corpos infantis em suas relações com as mídias e as novas tecnologias, bem como os que se dedicam a analisar os direitos das crianças tensionados com os dispositivos de proteção.

A análise dos discursos produzidos no contexto da pesquisa está ancorada na perspectiva teórico-metodológica de Mikhail Bakhtin (1992, 1998) e destina-se tanto à compreensão das posições sociais de crianças e adultos no contexto da pesquisa quanto à análise da produção discursiva que se processa nessas interlocuções. Nessa abordagem, o discurso é entendido para além da sua materialidade, cujos sentidos se fazem nas relações com discursos alheios, produzidos em situações sociais que transitam no tempo e no espaço para além do contexto imediato da enunciação.

O discurso é definido por Bakhtin (1992) como a réplica viva do diálogo, de modo que remete não somente ao que já foi dito, mas também à resposta futura, ao enunciado que virá. Nesse sentido, o discurso – atravessado por vozes sociais que ecoam como perspectivas, apreciações, entonações que, em tensão, produzem sentidos – tem o dialogismo como um de seus modos de constituição. Com base nessa abordagem, o dialogismo e a alteridade não consistem apenas em ferramentas de análise, mas permitem também a construção de um modo de se relacionar com o outro e produzir conhecimentos sobre as relações e experiências que se constituem no ato e no contexto da pesquisa. O próprio ato de investigar já instaura uma relação de alteridade firmada entre o adulto-pesquisador e as muitas vozes (perspectivas sociais) que ecoam nos discursos em análise.

Conjugada a essa abordagem teórico-metodológica está a pesquisa-intervenção, desenvolvida junto às crianças participantes da pesquisa. A pesquisa ocorreu sob duas vertentes: o trabalho de campo, caracterizado por observações participantes e rodas de conversa com crianças do ensino fundamental I e II, de uma escola da rede estadual

pública de ensino, em Rondonópolis-MT; e as interações com as crianças no ambiente virtual (*on-line*), mediadas pelas *selfies* publicadas em redes sociais.

A pesquisa intervenção, segundo Lucia Rabello de Castro (2008), parte de problematizações sobre a configuração da alteridade instaurada entre crianças e adultos, abalada pelas estruturas geracionais instituídas por uma concepção adultocêntrica que, por vezes, desqualifica as crianças ao situá-las na condição de dependência emocional, social e política. Indagar sobre o lugar do/a pesquisador/a implica, no contexto da pesquisa intervenção com a infância, desestabilizar as desigualdades estruturais entre crianças e adultos (CASTRO, 2008). Outro desafio é a ruptura com os modos convencionais de se pensar a criança ao deixar de tomá-la como objeto de análise para compreendê-la como agente e ator social, de modo que as interpelações feitas pelas crianças sejam contempladas na produção discursiva que se processa no decorrer da pesquisa.

Mais especificamente, a pesquisa-intervenção aqui assumida implica nas possibilidades crítico-reflexivas instauradas pelos diálogos entre crianças e adultos na pesquisa. Trata-se, portanto, de uma perspectiva da investigação que extravasa a atenção exclusiva às análises sobre a produção discursiva das crianças, posto que se volta para os processos de estranhamento ao que, em suas interações cotidianas com as tecnologias, tem se tornado habitual, abrindo possibilidades às crianças participantes para pensarem sobre o que ainda não pôde ser pensado. A intervenção, nesse sentido, configura-se como a provocação desse distanciamento crítico em relação às experiências culturais cotidianas, mediadas pelas tecnologias digitais, posta em ação no instante em que as crianças são interpeladas por questões, no contexto da pesquisa, que as convidam a refletir sobre seus comportamentos, afetos e sentidos em relação às imagens de si e dos outros, compartilhadas nos espaços digitais.

Nenhuma pesquisa deixa de ser intervenção, como ressalta Castro (2008); o desafio, entretanto, é incorporar as intervenções das crianças, nesse caso específico, no que está sendo analisado, à medida que as implicações geradas nesse processo envolvem também o/a pesquisador/a em um compromisso diante do que se propõe a pesquisar. Por essa razão, busca-se construir um caminho de investigação nos contextos em que as crianças vivem e transitam, isto é, “na espacialidade onde problemas e

questões de pesquisa relevantes em suas vidas efetivamente surgem.” (CASTRO, 2008, p. 30). No caso desta pesquisa, o espaço delineado é tanto a escola quanto as redes sociais *on-line*, de onde emergem as principais questões em análise.

No ambiente escolar, além das observações participantes das crianças no cotidiano da escola, foram realizadas rodas de conversa na sala de aula e fora dela (biblioteca, área comum da escola e espaços de lazer e recreação) como modos de intervir, viabilizando as conversas e as trocas de ideias e experiências sobre temas, como internet, fotografia, redes sociais, *smartphones* e *selfies*.

Depois de estabelecida certa familiaridade entre o pesquisador e as crianças, os ambientes virtuais pelos quais as crianças mais transitam constituíram o outro cenário da pesquisa, permitindo construir entendimentos sobre os lugares experimentados por elas, bem como os sentidos que produzem sobre si próprias nas relações com os outros nesses ambientes.

Convém ressaltar que, antes do pedido de autorização aos familiares, a primeira iniciativa tomada para iniciar a pesquisa foi a conversa com as crianças para explicar-lhes os objetivos da pesquisa e consultá-las quanto ao desejo de participação ou não. Muitas aceitaram prontamente; outras, entretanto, declinaram por receio ou por falta de interesse sobre o tema. Após o envio da autorização, alguns dos familiares ou responsáveis não permitiram a participação da criança na pesquisa, em razão do receio de exposição da criança ou do uso de sua imagem, ainda que tenha sido esclarecida a não divulgação de imagens e dos nomes das crianças.

Nas seções a seguir, são discutidos dados da pesquisa, extraídos, principalmente, de diálogos entre o pesquisador e as crianças sobre os usos que elas fazem das mídias digitais, com ênfase nos seguintes aspectos: os sentidos e os modos como as crianças transitam entre o que significam como real e virtual; a produção e a recepção de imagens de si por meio do aparelho celular e o seu processo de exibição nas redes sociais; as expectativas dos adultos em relação aos usos que as crianças fazem das redes sociais.

Infância e cultura digital: os trânsitos entre o real e o virtual

A infância tem sido secularmente capturada por discursos que produzem uma criança imaginária, com forte inserção na vida social, sobretudo no que diz respeito às relações entre crianças e adultos. Desses discursos, destacamos as noções de inocência e desenvolvimento, nas formas como se configuram como regimes de inteligibilidade da

infância. Responsável pela produção de uma aura mítica em torno da infância, a inocência torna-se um selo emblemático que ganha importância na produção de uma “natureza infantil”, compondo um binômio – infância-inocência – muito difícil de ser desfeito. Imagens e práticas sociais, saberes e políticas destinados à infância têm, nesse binômio, seus pilares de sustentação.

O discurso do desenvolvimento é outro dispositivo social que opera na produção da infância imaginária. Como um conjunto de normativas sobre a vida, o desenvolvimento humano cria, como afirma Erica Burman (2008), uma “criança ideal-típica”, que se institui como o modelo que regula as vidas de todas as crianças, independente de suas condições de existência, como raça, gênero, classe social e localização geográfica.

Pelas lentes do desenvolvimento humano, a infância é vista como um tempo sobretudo de potencialidades, no qual a criança é muito mais um “vir-a-ser” do que alguém, na sua atualidade e com suas experiências (CASTAÑEDA, 2002). O passado da inocência e da ignorância é o ponto de partida para a teorização da infância, argumenta Claudia Castañeda (2002), ao qual também é exigida a reverência ao futuro projetado da vida adulta.

Tanto o discurso da inocência quanto o do desenvolvimento compõem o que René Schérer (2009) denomina de “sistema da infância”, o qual abarca um conjunto de normas de conduta, com fortes investimentos na pedagogização das crianças, desde o século XVIII.

Não é surpreendente o fato de que as cenas protagonizadas por crianças no mundo contemporâneo, mais precisamente na virada do século XX para o XXI, tragam abalos estruturais para esse sistema da infância, pondo em questão uma série de prerrogativas estabelecidas sobre quem é a criança, o que pensa, como se comporta, o que pode ou não fazer, a que mundos pode ter ou não acesso. David Buckingham (2000), em seu trabalho sobre a infância no contexto das mídias eletrônicas, já vem sinalizando as tensões e contradições que permeiam esse debate, o qual, em um primeiro momento, se mostra claramente dualista, marcado por posições nitidamente opostas. De um lado estão os estudiosos que advogam a favor de um desaparecimento da infância como resultado da derrocada da fronteira secularmente erguida entre as gerações, promovida

pela mídia televisiva, em razão dos seus efeitos corrosivos nos modos de vida de crianças e adultos, tais como o compartilhamento de assuntos, até então, definidos como segredos para as crianças; o esvaziamento da autoridade adulta; o acesso a informações, sobretudo relativas à sexualidade e à violência, que maculam o binômio infância-inocência. Entre os defensores da tese do desaparecimento da infância, Neil Postman (1999) ganha destaque. Nessa arena de disputas, há, de outro lado, os estudiosos que entendem os usos das novas tecnologias pelos mais jovens como um marco que abre um fosso entre as gerações. Don Tapscott, Seymour Papert, Jon Katz e Douglas Rushkoff são alguns dos autores que, segundo Buckingham (2000), assumem essa posição otimista ao admitirem uma destreza espontânea e autônoma das crianças nos usos que fazem das novas tecnologias, o que contrasta com a inabilidade dos adultos.

Tanto o pessimismo de Postman quanto o otimismo dos defensores da expertise tecnológica infantil carregam, na perspectiva de Buckingham (2000), concepções essencialistas de infância, vida adulta e mídia. A compreensão das relações entre esses elementos não pode estar engessada, segundo este autor, em visões naturalizadas que acabam por homogeneizar também as gerações. Com a emergência de profundas transformações sociais e culturais, as vidas de crianças e adultos, bem como as suas relações, não ficam incólumes, o que torna inevitável o redesenho das fronteiras entre infância e vida adulta.

As crianças participantes da pesquisa trazem à tona esse debate. Mais do que estabelecer diferenças entre o real e o virtual, em termos do que é material e ilusório, repetindo uma distinção binária, as crianças consideram o espaço virtual como um campo potente de inventividades, com destaque para o jogo com o corpo que se abre a possibilidades de criações identitárias, além de se constituir como um escape para o controle adulto.

Menina A¹: A escola pra mim é o mundo real, mas eu gosto muito mais do mundo virtual.

Menina B: No real, você pode interagir com as pessoas. No virtual, você precisa estar conectado à internet para interagir.

Menino A: O mundo virtual, além de ser mais legal, você pode jogar com o corpo com diferentes maneiras, tem o Minecraft ... ehhs são muitos outros.

Menina C: No mundo virtual, a gente pode ser o que quiser. Até rainha.

Menina D: No virtual, a gente tem muitas opções: WhatsApp, Facebook, Snapchat...

Menino B: No virtual, não tem professor controlando a gente.
(Diário de Campo, 10/04/2017).

Percepções, afetos e conhecimentos diversos estão presentes nas experiências construídas pelas crianças no mundo virtual. Cientes das diferenças existentes entre o real e o virtual, as crianças participantes da pesquisa fazem notar as brechas que identificam no ciberespaço para jogar com processos de subjetivação, graças às mediações da tecnologia digital, mais libertos da tutela adulta.

Ainda que Donna Haraway (2016) não tenha se debruçado diretamente sobre as crianças e suas interações com as mídias, reportamo-nos aqui ao seu conceito de ciborgue para entender aspectos dessas relações. Para a autora, o ciborgue atua como uma figura que lança problemas sobre as fronteiras, nas mais diversas configurações em que estas podem estar: na relação entre organismo e máquina, natureza e cultura, corpo e mente, realidade social e ficção. É, portanto, a figura disparadora de problematizações sobre os dualismos estruturais e fundantes da racionalidade ocidental. Tal como Buckingham (2000), o entendimento da fronteira, para Haraway (2016), escapa da ideia da linha divisória de separação entre territórios e vai na direção da possibilidade do trânsito e da passagem que assume contornos distintos, dependendo dos intercâmbios existentes entre esses territórios. Como ela própria afirma, trata-se de argumentar “em favor do *prazer* da confusão de fronteiras, bem como em favor da *responsabilidade* em sua construção.” (HARAWAY, 2016, p. 37, grifos da autora).

Avesso às narrativas da origem e do telos, o ciborgue põe em xeque a noção da infância capturada pelos discursos da inocência e do desenvolvimento, propondo a subversão tanto da natureza originária e virginal quanto da história teleológica do progresso e da redenção, protagonizada pelo indivíduo autônomo, autocentrado e autossuficiente. Essa história, cujo início está na “inocência original”, representada pela criança, tem na individuação o drama e a consagração da vida.

Em suas análises sobre as tecnologias contemporâneas, Haraway (2016) destaca as ambiguidades que as máquinas, ao final do século XX, já passam a produzir, desfazendo uma série de distinções que antes eram referências para pensar os sujeitos e os mundos. São borradas as diferenças entre o natural e o artificial, a mente e o corpo, o físico e o não físico. Desse modo, o ciborgue significa a transgressão de fronteiras e, ao

mesmo tempo, fusões como potências. Com isso, Haraway argumenta que os artefatos tecnológicos não são meros objetos ou aparelhos disponíveis aos usos que deles fazemos, mas há relações em que tanto sujeitos quanto máquinas se fazem, compondo novas existências e corporeidades.

Por que nossos corpos devem terminar na pele? Por que, na melhor das hipóteses, devemos nos limitar a considerar como corpos, além dos humanos, apenas outros seres também envolvidos pela pele? [...] Para nós, na imaginação e na prática, as máquinas podem ser dispositivos protéticos, componentes íntimos, amigáveis eus. (HARAWAY, 2016, p. 92).

Nesse sentido, o corpo do ciborgue está longe de ter uma identidade unitária, presa a modos binários de vida. O ciborgue rompe tanto com a ideia de que a máquina está à mercê do nosso domínio quanto com o fato de que ela nos domina. É instaurador de uma combinação que cria uma corporeidade coincidente com a máquina, da qual ela própria é um aspecto.

As crianças, em suas diversas e complexas incursões nos mundos virtuais, potencializados pelas tecnologias digitais, existem como ciborgues. Seus corpos, integrados a essas tecnologias, atravessam fronteiras e passam a ser as próprias fronteiras. Subjetividades outras são produzidas nessas composições que já não cabem nos parâmetros de inteligibilidade construídos dentro de uma lógica binária. Pierre Lévy (1996) também faz essa ponderação quando se recusa a pensar numa relação antitética entre o virtual e o real e admite que a proliferação das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa tem provocado profundas mutações nas relações com o saber. Contrário a essa oposição, o autor afirma que o virtual problematiza o atual, instaurando um devir no plano do que se convencionou chamar de realidade. Não há, portanto, o predomínio de uma esfera sobre a outra, mas a interpenetração, as fusões potentes, para Haraway (2016), que se abrem à produção de sentidos com o mundo.

A cibercultura, para Lévy (1999), é o conjunto de técnicas, atitudes, modos de pensamentos e valores que se desenvolvem na rede, no ciberespaço. Nesse ambiente, a autossuficiência dos textos ou a fixação de saberes independentes são abaladas, posto que a relação entre saberes se “constrói e se estende por meio da conectividade das mensagens e dos conhecimentos entre si e da veiculação permanente das comunidades virtuais em criação, que dão sentidos variados em uma nova renovação permanente.” (LÉVY, 1999, p. 15).

Diante da virtualização da informação, o sujeito modifica-se globalmente, pois ao utilizar e interagir com os recursos gerados a partir da rede mundial de computadores (a internet), reconfiguram-se novas manifestações artísticas, novas relações com o saber, questões sobre educação e formação, novos contornos sobre a diversidade de culturas e fenômenos linguísticos. Com efeito, a virtualização produz novas formas de colaborar e interagir com as pessoas, que exploram e criam diferentes tipos de inteligência coletiva. Essa nova interface transforma as significações culturais e sociais das cibertecnologias no final dos anos 90 e inaugura, a partir do ano 2000, o universo digital (LÉVY, 1999).

Nos espelhos da cibercultura: experiências culturais de crianças produzidas com/nas imagens das redes sociais

Atualmente, a produção de imagens técnicas tem penetrado os mais diversos espaços da vida social, extrapolando o agenciamento institucional dos meios de comunicação. Hoje as pessoas, no seu cotidiano, produzem e compartilham imagens que são difundidas mundialmente via web com o uso de um *smartphone*. Nessa produção e difusão de imagens, estão também as crianças, de diferentes idades e contextos. Seus corpos, longe de serem um organismo *in natura* ou puro substrato biológico, estão atravessados por artefatos culturais que constituem a sua natureza híbrida, como ciborgues, no sentido abordado por Haraway (2016). Como sinaliza Alan Prout (2000), esse corpo *in natura* não existe, dado que, desde o nascimento, discursos sociais vão compor as corporeidades das crianças.

Na esteira dessa discussão, dedicamo-nos aqui a analisar os sentidos que as crianças participantes da pesquisa produzem sobre as imagens de si, especialmente as *selfies*, publicadas e compartilhadas nas redes sociais. Para conhecer os usos cotidianos que as crianças fazem da internet, indagou-se, no início da pesquisa, a respeito das suas práticas e preferências, bem como das redes sociais que mais utilizam. Observou-se que todas as crianças participantes da pesquisa têm acesso às redes sociais. Apenas um menino disse preferir não tirar fotos de si mesmo, por julgar-se “feio”, optando por fazer *print*ⁱⁱ das telas de jogos. Assim, as postagens de *selfies* nem sempre são praticadas pelas crianças, posto que há aquelas que preferem produzir conteúdos a partir do que fazem e/ou vivem, ao invés de difundir as imagens de si mesmas.

Para as crianças participantes da pesquisa, a exposição de um “corpo belo” tem relevância. Esse corpo adjetiva-se com base em um conjunto de requisitos que determinam o que é o belo e estão assentados em normativas que, embora incidam diretamente sobre o corpo, alinham-se a regimes de inteligibilidade centrados na noção de uma subjetividade empreendedora, produtiva, portadora de saúde e beleza. Essas normativas, no Brasil, nutrem-se da hegemonia da estética branca, na qual, conforme Lia Schucman (2014, p. 88), “cabelos lisos, pele clara, olhos claros e traços afinados” compõem o modelo vigente de beleza em corpos humanos. Esse ideário de beleza tem fortes investimentos simbólicos e muitos deles são impulsionados pela mídia, o qual fica evidente no diálogo com uma das crianças participantes da pesquisa.

Menino JVⁱⁱⁱ: Eu odeio tirar fotos de mim.

Pesquisador: Por que você odeia tirar fotos?

Menino JV: Porque eu não me saio bem...

Pesquisador: Espere um momento, pessoal! Vamos ouvir o colega!

Menino JV: Tipo assim, eu me olho, eu fico bacana, daí eu tiro foto e fica escroto (muitas risadas).

Pesquisador: Mas você não tira nenhuma foto?

Menino JV: Aí, quando meus pais me pedem pra tirar foto, eu tiro só no fundo (escondido).

(Diário de Campo, 24/03/2017).

Outro aspecto em relevo é o processo de produção da foto (o antes e o depois do clique), marcado por distintas apreciações que o menino faz sobre as imagens produzidas: uma que se dá no instante da captura imagética no visor do celular e outra que é o resultado dos manejos do aparato tecnológico. Nota-se como a criança já se depara com a necessidade de aprender a operar com as tecnologias para a produção de imagens que tenham apreciações positivas por parte de um auditório social. Nesse processo de aprendizagem, o corpo entra também no jogo dos manejos e operações tecnológicas, na medida em que são determinadas poses que levam a uma valoração positiva da *selfie*. Essas poses incluem inclinações, expressões faciais, gestos e olhares que envolvem adequações do corpo às ferramentas do aparato tecnológico, conjugadas às estéticas produzidas como referências para aparecer socialmente.

Ver-se e sentir-se “feito” resulta do auditório social em que as normativas de beleza ganham eco (BAKHTIN, 1992). Nesse sentido, as crianças aprendem que a produção de imagens de si e o compartilhamento dessas imagens nas redes sociais não

podem escapar do escrutínio rigoroso dessas normativas que operam nos olhares de si e do outro, nas alteridades produzidas nos espaços virtuais, que funcionam como espelhos sociais, nos quais as imagens de si projetadas passam por juízos implacáveis.

Entre as crianças, em suas produções lúdicas e culturais, é notória a importância assumida pelo corpo, sobretudo no mundo da tecnocultura e do consumo de ideais de perfeição, saúde e beleza, onde o corpo infantil, definido secularmente como o santuário da inocência, está inevitavelmente imerso em um terreno de signos que o capturam e demarcam os critérios em que este passa a ser apreciado, julgado e rechaçado (GOELLNER, 2013; SALGADO; FERRARINI, 2016).

Convém ressaltar, ainda, o fato de haver, na percepção do menino (no excerto acima), diferenças entre a imagem de si, exibida para a foto, e a imagem técnica, como resultado da foto propriamente dita. A primeira é avaliada como “bacana” e a segunda é a “escrota”. Essa diferença é marcada pelas expectativas sociais que a criança lança para os olhares alheios que avaliarão a sua imagem, sob a forma de foto no espaço digital. Por ser esta uma imagem que ele já não mais controla, os critérios de avaliação sobre si tornam-se muito mais rigorosos e implacáveis. Soma-se a isso o peso da vigilância e dos julgamentos que podem ser lançados à sua imagem com caráter punitivo e expiatório.

Menina A: Eu me sinto bem tirando fotos. Eu fico feliz tirando foto. Eu gosto de tirar selfie (muitas risadas).

Pesquisador: Que legal que você gosta de tirar selfie!

Menino A: Eu gosto de tirar pra marcar os momentos da minha vida. Por exemplo, quando eu fui para chácara dos meus avós, ou pro sítio da minha madrinha, um pra uma viagem... Aí, já deixo marcado.

Pesquisador: Aqui desse outro lado, alguém mais gostaria de falar?

Menina B: Aqui ninguém sabe falar.

Pesquisador: Mas você já está falando!

Menina B: Precisa falar alto? Eu gosto porque sim! Porque é legal, ué! Pra fazer photoshop^{iv} assim...

(Dirijo-me a toda turma e pergunto se a foto tem que ter photoshop).

Menina C: Você faz metade do seu álbum com photoshop e metade sem photoshop pra perceber a diferença.

Menina D: Na verdade, professor, eu tiro foto pra gastar meu tempo porque daí eu fico lá mexendo nos filtros do Snapchat passando os filtros.

Pesquisador: Que interessante!

Menina E: Só gosto de tirar foto quando a gente está bonita, porque se não está bonita, não dá.

Pesquisador: E quando é que se está bonita?

Menina E: Quando a gente arruma o cabelo, passa uma maquiagem, etc.

Menina F: Eu não me produzo, não! Eu não tenho paciência pra isso!

Pesquisador: Tem algo especial que faz vocês tirarem foto, pra quem gosta?

Menina G: Eu gosto de tirar fotos pra ter curtidas no Facebook.

Menina H: Como eu vou embora da cidade e desta escola, eu gosto de tirar fotos com minhas amigas pra deixar marcada essa lembrança.

(Diário de Campo, 24/03/2017).

Imersas em uma cultura de crescente valorização do indivíduo, ficam nítidos os interesses das crianças participantes da pesquisa pelas *selfies* como forma de exibir-se para o outro e publicar os acontecimentos de sua vida. Nesse processo, o registro dos momentos vividos pela tecnologia digital extrapola o acervo individual de quem protagoniza a situação social capturada pela imagem, dada a necessidade de sua exposição a um auditório social composto por quem passa a compartilhar a produção dessa memória.

David Le Breton (2013) aponta que o individualismo, na cultura ocidental, tem na promoção do rosto uma de suas marcas, sinalizando a singularidade do indivíduo pelo rosto a ponto de tornar-se “a cifra da pessoa” (p. 66). Entretanto, o processo de produção dessas imagens de si não pode escapar de toda uma fabricação do próprio corpo, que passa tanto pela manufatura – a arrumação dos cabelos e a maquiagem – quanto pelo uso da tecnologia, com o recurso do *photoshop*. Reportamo-nos à figura do ciborgue e nos deparamos com a necessidade de as meninas darem visibilidade social aos seus corpos híbridos, desenhados e redesenhados pela tecnologia. Não há mais corpo-origem. A imagem produzida desse corpo já ocupa o lugar do próprio corpo no mundo.

A necessidade de obter curtidas é outro aspecto em destaque para as meninas, que aponta para o auditório social, no qual suas imagens são recebidas, de modo que sua publicização não vem desacompanhada das respostas de aprovação do público. Entretanto, a exibição de si, do rosto e do corpo requer uma produção que é avaliada de acordo com parâmetros de beleza estampados nos espelhos midiáticos: novelas, cinema, publicidade, revistas e as próprias redes sociais. A diferença entre os meninos e as meninas está no fato de elas valorizarem as fotos quando estão “bonitas”, como um requisito indispensável para se tornarem públicas.

Além das normativas de beleza, pautadas na estética hegemônica branca, que se associa a padrões de beleza e do corpo belo vigente na nossa sociedade, há que se considerar, nesse conjunto de referências simbólicas que atuam nos modos como as

meninas qualificam as imagens de si e de outros nas redes sociais, os fortes apelos à sensualidade e à erotização que incidem sobre o corpo feminino. Como analisa Valerie Walkerdine (1997), se por um lado a cultura popular retira a criança do santuário da inocência, por outro, no caso das meninas, enreda-as no emaranhado dos discursos de fabricação de seus corpos, segundo ditames da beleza, para exibi-los nas vitrines sociais. Para Jane Felipe (2013), essas referências simbólicas, materializadas tanto nas imagens quanto nos objetos culturais, são produtoras da mercantilização do corpo da menina ao torná-lo ícone de sensualidade e sedução, o que desemboca num processo de “pedofilização” da cultura, dada a erotização em torno da imagem da menina.

As práticas das crianças na cibercultura sinalizam importantes questões que podem ser amplamente exploradas, pois apontam para emblemáticos processos de visibilização e produção do corpo. No contato com as crianças nas redes sociais, são visitados perfis que indicam espacialidades e alteridades experimentadas por elas nesses ambientes virtuais.

Pesquisador: Quais são as principais redes sociais que vc gosta de utilizar?

Menina ATC: Eu uso: Facebook, Instagram, Snapchat e o WhatsApp.

Pesquisador: Por que você gosta de postar imagens suas na rede social?

Menina ATC: Eu posto para ficar de recordações, e para todo mundo que me segue ficar sabendo do que eu estou fazendo.

(Facebook - Diário de campo, junho a setembro de 2017).

Múltiplas identidades, corporeidades e relações sociais tornam-se possíveis para as crianças em seus trânsitos por diversos espaços digitais. Poderíamos aqui perguntar: será possível conviver e transitar por tantos espaços assim? Que “eus” e corpos são assumidos nesses contextos? Que relações são criadas nesses ambientes? O menino ATC não hesita em responder que o principal motivo de suas postagens é o fato de as pessoas que o seguem saberem o que ele está fazendo. Nesse sentido, a visibilidade nas redes sociais instaura um tipo de aura que confere às pessoas uma condição de glamorização da vida cotidiana, que requer seguidores, como uma analogia aos fãs das personalidades midiáticas. O importante é ser seguido: eis o motivo da constante atualização de conteúdos; se não há o que mostrar, logo, fica desinteressante para quem o acompanha. Nesse jogo de relações, as crianças aprendem que, nos espelhos das redes sociais, seja no Facebook, Instagram, WhatsApp ou Snapchat, há um consenso: o de que se busca sempre o aval e o engajamento do outro em relação às aparições de si. Além disso, esse

aval e engajamento não se detém a quem você é, mas à produção de si que você faz, segundo critérios rigorosos de visibilidade social, sedimentados em normas de existência.

Crianças na cibercultura e os dispositivos de proteção

Nesta seção, dedicamo-nos a discutir as expectativas dos adultos em relação aos usos que as crianças fazem das tecnologias digitais, muito marcadas pela interdição, monitoramento, tutela e presunção de uma incompetência infantil, entendidos como ação protetiva destinada às crianças. Para tanto, destacamos um excerto do diálogo com uma das professoras entrevistadas na pesquisa, que leciona há dois anos para o ensino fundamental na disciplina de artes, a qual compartilha a sua visão sobre o acesso das crianças à internet, abrindo possibilidades de discutir como os olhares e as perspectivas das crianças participantes da pesquisa sobre os sentidos de se relacionar com as mídias têm se diferenciado dos modos como os adultos veem tais usos por elas.

Professora: Eu percebo que eles ainda não estão preparados.

Pesquisador: Não estão preparados para quê?

Professora: Não estão preparados para mexer livremente com a tecnologia. Tem que ter acompanhamento. Eles postam cada coisa, eles falam cada coisa. Ainda parece que eles não perceberam que é uma ferramenta necessária e que os ajuda no desenvolvimento, mas não percebem isto.

Pesquisador: Não percebem o quê?

Professora: É... Eles tem que ser monitorados, pois são muito inocentes.

Pesquisador: Em que sentido seria isso? Você observa algum risco?

Professora: Tem muitos riscos (pra muitos são), pois eles acessam sites que não são apropriados para a idade deles, eles conversam com quem não deveriam conversar... É isso, tem que ser monitorado mesmo.

Pesquisador: Você já percebeu ou aproveitou esta temática na sua prática docente?

Professora: Não! Ainda não... Sabe por quê? Aqui eles sabem que é proibido trazer celular... Eles quase não usam. O que há são os recursos disponíveis pela escola pra pesquisa. Alguns alunos já manifestaram interesse por stop motion (arte de fotografar modelos maleáveis de artesanato ou plásticos) para compor cenas para uma animação computadorizada.

A fala da professora é emblemática para pensarmos como os adultos elaboram sua suposta ação de proteção sobre as crianças ante o que julgam como riscos do acesso à internet. A única ação protetiva pensada e recomendada é o monitoramento das crianças nesses espaços, sob a justificativa da inocência e despreparo. Mas aquele espaço educativo que deveria, então, preparar para esse acesso, sequer consegue pactuar

cooperativamente com as crianças regras de uso dos celulares na escola, preferindo pela sua interdição. A professora visualiza o monitoramento do acesso à internet como o único dispositivo de proteção, calcando-se na presunção de incompetência das crianças para construírem atitudes de autoproteção nesses espaços. Em nome da proteção, recorre-se, por um lado, a dispositivos autoritários que naturalizam a invasão da privacidade de crianças e, por outro, abandonam-se as crianças aos ditames da cibercultura, que podem ser bastante implacáveis e cruéis para com elas.

Willian Corsaro (2011) alerta para o quão pouco se sabe sobre os sentidos que as crianças atribuem às possibilidades de exposição na mídia, seja de suas imagens, seja de conteúdos, bem como sobre como negociam o que veem, como se apropriam, usam e entendem as informações da mídia, o que abre brechas para que adultos subestimem as diversas maneiras pelas quais a própria criança pode dar sentido à mídia e relacioná-la as suas próprias experiências. O olhar dos adultos, em especial de pais e educadores, sobre a relação das crianças com as mídias incide, na maioria das vezes, na preocupação com os perigos que o universo das mídias representa para elas, pautados em presunções sobre as crianças, vistas como dependentes, imaturas e incompetentes.

Raquel Salgado (2005) discute a impossibilidade de se refletir sobre a infância sem perpassar pelo universo do adulto, pois ambos estão atravessados e se ressignificam constantemente. A infância e a vida adulta são categorias que estão fortemente interligadas, de modo que é preciso considerar “as alterações que a cultura, a história, as condições econômicas e sociais não cessam de provocar nos modos de ser criança e adulto.” (p. 65).

Desse modo, como já explicitamos anteriormente, na medida em que a alteridade dessa etapa etária tem sido interpretada pelos adultos como um tempo de preparação e de imaturidade, acaba por retirar das crianças a condição de sujeitos pensantes, dificultando que sejam visualizados como atores sociais, com determinadas capacidades e credores de dignidade e respeito, justificando medidas de proteção, tutela e monitoramento por parte dos adultos.

O filósofo Michel Serres (2013) considera que as novas tecnologias mudaram radicalmente as relações entre as gerações justamente ante a alteração substancial no

acesso ao conhecimento pelas crianças, possibilitando uma “reviravolta da presunção da incompetência” (p. 75) das crianças, o que, ao contrário de ser indício do “desaparecimento da infância”, apenas expõe o quanto os adultos ignoram a emergência de novas competências das crianças.

É oportuno destacarmos a diferenciação feita por Gerison Lansdow (1994) entre a vulnerabilidade inerente a essa etapa da vida, que diz respeito à imaturidade física, à falta de conhecimento e de experiência, que tornam as crianças dependentes dos cuidados, proteção e provisão dos adultos ao seu entorno, cuja gradação diminui conforme elas crescem e tornam-se capazes de responsabilizarem-se por si próprias. A vulnerabilidade estrutural, por seu turno, é decorrente da posição socialmente subordinada da infância, ou seja, é uma construção social e política decorrente de atitudes e presunções históricas sobre a natureza da infância, portanto, trata-se de uma consequência não inerente ou inevitável da própria infância. Nessa perspectiva, o monitoramento por si só, apesar de se revestir da aura da proteção, apenas constituiu um dispositivo que pode ampliar o poder de adultos sobre as crianças.

Mike Jempson e Bill Novis (2002) já alertavam para a importância do acesso a informações e ao debate com as crianças sobre os usos da internet como uma estratégia tanto protetiva como de empoderamento das crianças, reconhecendo suas competências, em consonância com os direitos das crianças e adolescentes perante a mídia, expressos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança^v.

Nesse diapasão, um dado recorrente entre as crianças participantes da pesquisa é o fato de elas migrarem de plataformas muito públicas e ecléticas, como o Facebook, em razão de um possível e constante monitoramento pelos adultos, especialmente por pais, familiares ou professores, para outras redes pouco acessadas por adultos que elas conhecem. Ou seja, as crianças percebem e buscam formas de resistir ou burlar os controles e monitoramentos dos adultos. De certo modo, revelam o quanto não confiam neles enquanto sujeitos que estão preocupados com o bem-estar ou com os interesses delas. Os adultos não são vistos como parceiros.

Entretanto, nossos marcos legais (Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente; Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança) pactuaram responsabilidades dos adultos para com as crianças. Evocamos aqui, portanto, a tensão entre a proteção e a liberdade/participação para as crianças

instaurada desde a aprovação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e que vem sendo debatida no campo dos estudos sociais da infância. Ao lado do reconhecimento das vulnerabilidades das crianças que demandam sua proteção especial, as crianças também tiveram sua dignidade humana reconhecida na convenção, o que ensejou a atribuição de direitos civis e políticos, expressos no direito à liberdade, à participação na sociedade, à escuta, à informação e ao respeito (MARIANO, 2010).

A tensão entre proteção e liberdade remete justamente às obrigações dos adultos em zelar pelo bem-estar das crianças, considerando as diferentes subetapas etárias (que conferem diferentes graus de vulnerabilidade), mas sem negar a humanidade, a dignidade e as competências das crianças. Entretanto, conforme sublinham Fúlvia Rosemberg e Carmem Lúcia Mariano (2010, p. 721), este tem sido um difícil exercício, pois “os direitos de liberdade da criança se veem também ressignificados pelos limites determinados pelas políticas públicas e pelos riscos reais derivados de nós adultos e das instituições que criamos, ao impingirmos à infância uma posição de subordinação.”

Portanto, pensar as relações das crianças com a cibercultura implica em nos questionarmos sobre que “éticas educam em favor da infância”, parafraseando Renato Nogueira e Marcos Barreto (2018, p. 627). Na tensão entre a proteção e a participação e liberdade das crianças, considerar as competências das crianças não significa abandoná-las. O lugar de responsabilidades de adultos para com crianças implica que, sempre que possível, nos perguntemos e perguntemos para as crianças o que elas suportam nesses espaços, como os interpretam e como são atravessadas por eles.

Considerações finais

As mudanças provocadas pelas tecnologias digitais em nossa sociedade têm produzido diversos abalos estruturais que passam por modos de perceber as relações com o mundo e de produzir conhecimentos, acarretando alterações subjetivas que se fazem sentir nas mais diversas esferas sociais, na família, na escola, no contexto laboral, na vida política. A infância não poderia permanecer ilesa em meio a essas mudanças, tanto no que diz respeito às imagens sociais produzidas historicamente que dão estofamento a esse conceito quanto no que compete às vidas das crianças, em suas múltiplas relações com esse mundo de mutações profundas.

Implicado na necessidade de construir referências para compreender essas mudanças, este trabalho volta-se para uma das facetas da infância contemporânea que se faz notar nas relações cotidianas de crianças com as redes sociais, ainda que a proibição, a vigilância, os perigos e riscos sejam os modos dominantes como os adultos significam esse mundo também habitado por elas. A divisão entre o mundo ameaçador para os adultos e o mundo que se abre a possibilidades inventivas de ser, interagir e produzir corporeidades, mesmo que atravessadas por códigos e normativas vigentes em nossa cultura, marca o fosso aberto entre as gerações de crianças e de adultos que ainda se pautam em uma noção de proteção atrelada ao binômio infância-inocência, responsável por visões e práticas que mais desqualificam e vulnerabilizam as crianças do que as protegem de fato.

A fronteira entre crianças e adultos, muito mais do que um limite ou divisória para marcar a separação, é a possibilidade de trânsito entre esses mundos. Desse modo, dadas as condições socioculturais bastante distintas daquelas em que as prerrogativas da infância moderna foram forjadas, as fronteiras entre os mundos infantil e adulto são redesenhadas, e não destruídas. As práticas sociais e as experiências culturais que, atualmente, crianças e adultos compartilham têm permitido a produção de sentidos outros sobre a infância que precisam ser considerados nos diferentes contextos de vida na qual ambos estão inseridos, ao invés de serem rechaçados porque desafiam ou abalam estruturas seculares que sedimentam formas de entender a infância e a sua relação com a vida adulta.

Esse tipo de compreensão tem especial importância para a educação de crianças, nos mais diferentes estágios, contextos e modalidades, sobretudo se considerarmos que, no mundo atual, com a velocidade das informações e das multiplicidades de vias de acesso a conhecimentos diversos, torna-se inviável permanecer estático e fixo em um único ponto. Desse modo, a participação das crianças nesses mundos de fronteiras cada vez mais maleáveis e as experiências que constroem nesses novos ambientes sociais não podem ser descartadas de antemão ou assumidas apenas como perigosas. Cabe aqui a pergunta: o que é mais ameaçador, as crianças em suas incursões pelas tecnologias digitais ou a ideia de uma infância em abalo?

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. 4. ed. São Paulo: UNESP/ Hucitec, 1998.

BUCKINGHAM, David. **After the death of childhood**: growing up in the age of electronic media. Cambridge: Polity Press, 2000.

BURMAN, Erica. **Developments**. Child, Image and Nation. London and New York: Routledge, 2008.

CASTAÑEDA, Claudia. **Figurations**: child, bodies, worlds. London: Duke University Press, 2002.

CASTRO, Lucia Rabelo de. Conhecer, transformar-(se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabelo de; BESSET, Vera Lopes (Orgs.). **Pesquisa intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008. p. 21-42.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 54-66.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 30-42.

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista. In: TADEU, Tomaz (Org.). **Antropologia do ciborgue**: as vertigens do pós-humano. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 33-118.

JEMPSON, Mike e NOVIS, Bill. A informação e os direitos da criança: o desafio do engajamento da mídia. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecília von (Orgs.). **A criança e a mídia**: imagem, educação, participação. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002, p. 489-506.

LANSDOWN, Gerison. Children's rights. In: MAYALL, Berry (Org). **Children's childhoods**: observed and experienced. New York: The Falmer Press, 1994, p. 33-44.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. **Direitos da criança e do adolescente: marcos legais e a mídia**. São Paulo, 2010. 265f. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo-SP, 2010.

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. **Childhood & Philosophy**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625-644, set/dez, 2018.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROUT, Alan. Childhood bodies: construction, agency and hybridity. In: PROUT, Alan. (Org.). **The body, childhood and society**. Nova Iorque: St. Martin's Press, 2000. p. 1-18.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 141, p. 693-728, dez, 2010.

SALGADO, Raquel Gonçalves. **Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados**. Rio de Janeiro, 2005. 254f. Tese (Doutorado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro-RJ, 2005.

SALGADO, Raquel Gonçalves; FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann. Em busca do corpo perfeito: as crianças na cultura da beleza e sedução. **Em aberto**, Brasília, v. 29, n. 95, p.83-93, jan/abr, 2016.

SCHÉRER, René. **Infantis**. Charles Fourier e a infância para além das crianças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 83-94, abr. 2014.

SERRES, Michel. **Polegarzinha: uma nova forma de viver a vida em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

WALKERDINE, Valerie. **Daddy's Girl: Young girls and popular culture**. London: MacMillan Press, 1997.

Notas

ⁱ Para atender às exigências éticas da pesquisa, no sentido de preservar as identidades das crianças, no caso dos diálogos decorrentes das rodas de conversa, utilizamos uma letra do alfabeto para identificar os participantes, precedida da identificação de menino ou menina.

ⁱⁱ O print é a captura de uma imagem na tela do computador ou de um *smartphone*.

ⁱⁱⁱ No caso de conversas travadas via Facebook, as participantes são apresentadas utilizando as iniciais de seus nomes, precedidas da identificação de menino ou menina.

^{iv} *Photoshop* é um *software* usado para a edição de imagens.

^v Na Convenção, os direitos de crianças e adolescentes em relação à mídia são: direito de acesso à informação (art. 13 e 17), de participação na produção e difusão de informações (art. 13 e 17), de serem ouvidos (art. 12), à proteção contra informações e materiais nocivos ao seu bem-estar (art. 17), à proteção de sua privacidade, honra e dignidade (art. 16).

Sobre os autores

Raquel Gonçalves Salgado

Doutora em Psicologia pela PUC-Rio. Professora Associada do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso/Câmpus de Rondonópolis. Os principais temas e campos de estudos e pesquisas são: infância, estudos feministas, relações de gênero e sexualidade.

E-mail: ramidan@terra.com.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8730-3025>

Antonio Cleber Zequetto

Doutorando em Estudos de Cultura Contemporânea, Universidade Federal de Mato Grosso/Câmpus de Cuiabá. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso/Câmpus de Rondonópolis.

E-mail: antonioleber@zequetto.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8768-3788>

Carmem Lúcia Sussel Mariano

Doutora em Psicologia Social pela PUC-SP. Professora Associada do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso/Câmpus de Rondonópolis. Os principais temas e campos de estudos e pesquisas são: infância, juventude, direitos da criança e do adolescente.

E-mail: sussel@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4301-0869>

Recebido em: 03/10/2019

Aceito para publicação em: 28/10/2019